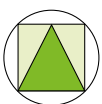




Taktile Leitsysteme in FRÖBEL-Einrichtungen in NRW

Inklusion von Kindern mit Sehbeeinträchtigungen



FRÖBEL
Kompetenz für Kinder

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	2
1. Die pädagogische Haltung	4
Die sprachliche Begleitung alltäglicher Vorgänge	4
Sprachliche Begleitung als Strukturvorgabe in der Kindertageseinrichtung	6
Hinweise und Hilfestellungen im Kita-Alltag	7
Förderung und Stärkung der Autonomie	8
Stärkung sozialer Kompetenzen und Interaktionen mit anderen Kindern	9
2. Das Sehen und Wahrnehmen	11
Sehen und Wahrnehmen in Bezug auf soziale Kommunikation und Teilhabe	11
Das Sehen und Wahrnehmen in Räumen und von Hindernissen	13
3. Die Orientierung und Mobilität	15
Orientierung in der Kita	15
Mobilität in der Kita	17
4. Die Wahrnehmung und Bildung	20
5. Die lebenspraktischen Fähigkeiten	21
Kontaktstellen und Netzwerke	24
Im Folgenden werden Adressen von Frühförderstellen aufgelistet:	24
Die Autorinnen/der Autor:	27
Impressum	28

Einleitung

„Die Heterogenität von Menschen – Kindern und Erwachsenen – ist unsere Normalität und Fundgrube für das Gestalten einer inklusiven Pädagogik.“
(FRÖBEL-Rahmenkonzeption, 2017)

Diese Haltung spiegelt sich in allen FRÖBEL-Einrichtungen wider. Dabei steckt hinter dem Begriff der Inklusion eine selbstbestimmte Teilhabe aller Beteiligten sowie die Achtung und Wertschätzung jeglicher Heterogenität. Darin enthalten ist, neben dem Ausschluss von Diskriminierungen, ebenso die Minimierung sichtbarer und versteckter Barrieren. Nur durch Teilhabe können sich Kinder – ebenso wie Erwachsene – mit den jeweiligen Themen und Vorhaben identifizieren und sich engagiert und aktiv an der Gestaltung einer lebenswerten Zukunft mit all ihren Aspekten beteiligen.

Jeder Mensch ist einzigartig und hat das Recht auf eine gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Kinder haben unterschiedliche Fähigkeiten, Voraussetzungen und Bedürfnisse, die sie tagtäglich auch in den pädagogischen Alltag mitbringen. Die Realität von Heterogenität und Individualität ist dabei eine Chance, Diskriminierungen oder Anfeindungen entgegenzuwirken. Den pädagogischen Fachkräften kommt dabei eine besondere Rolle zu: Allen Kindern ihr Recht auf Bildung von Anfang an zu ermöglichen. FRÖBEL sichert den Kindern dieses Recht zu und unterstützt sie darin selbstbewusste, selbstständige, verantwortungsbewusste sowie vorurteilsbewusste Mitglieder der Gesellschaft zu werden.

Inklusion lebt von den Menschen, die sich für die Umsetzung stark machen. Dabei ist Inklusion ein Entwicklungsprozess, der immer in Bewegung ist.

Der vorliegende Leitfaden ist das Ergebnis eines FRÖBEL-Projekts zur Inklusion und Diversität in Nordrhein-Westfalen, in dem die Autorin Theresa Rohrmaier, Jenny Kurth, Fachberaterin und Marek Körner, Bereichsleiter West verschiedene FRÖBEL-Einrichtungen auf die Inklusion und Barrierefreiheit für sehbeeinträchtigte Kinder und Familien untersucht und eingeordnet wurden. Zeitgleich wurde in allen FRÖBEL Einrichtungen in Köln ein taktiles Leitsystem installiert und die Unterstützung und Wirkungen für Kinder und Familien beobachtet und pädagogisch bewertet.

Um diesen Prozess weiter voranzutreiben, soll dieser Leitfaden als eine praktische Orientierung für FRÖBEL-Einrichtungen dienen, die auch ein taktiles Leitsystem umsetzen möchten. Entsprechend dieser Schwerpunktsetzung liegt der Fokus zusätzlich auf der pädagogischen Interaktion, Bildung und Teilhabe von Kindern mit Sehbeeinträchtigung.

Anhand der Betrachtung pädagogischer Alltagsbereiche soll dabei auch auf die jeweiligen Schwerpunkte der Teilhabe, Ermöglichung und Bildung von Kindern mit Sehbeeinträchtigung eingegangen werden, welche als maßgeblich für den Alltag in FRÖBEL - Einrichtungen erachtet werden. Die darin entwickelten Empfehlungen dienen somit als Anhaltspunkte und Handlungsvorschläge für pädagogische Fachkräfte.



Bildbeschreibung: Das Leitssystem am Fußboden führt zum Anmeldefisch im Eingangsbereich im FRÖBEL-Kindergarten FröbelBANde.

Die Teilhabebereiche von Kindern mit Sehbeeinträchtigung lassen sich auf fünf verschiedenen Ebenen betrachten, die sich in der praktischen Interaktion oftmals überschneiden, aber auf Grund der besseren Nachvollziehbarkeit im Folgenden differenziert dargestellt werden:

- | | |
|---|------|
| 1. Die pädagogische Haltung | S.4 |
| 2. Das Sehen und Wahrnehmen | S.11 |
| 3. Die Orientierung und Mobilität | S.15 |
| 4. Die Wahrnehmung und Bildung | S.20 |
| 5. Die lebenspraktischen Fähigkeiten | S.21 |

Der Leitfaden wird mit einer Auflistung von weiterführenden Kontaktstellen und Netzwerken in Nordrhein-Westfalen abgeschlossen.



Bildbeschreibung: Kinder bemalen ihre Hände mit Acrylfarben und erfahren Pinselstrich und Farbconsistenz mit dem Tastsinn.

1. Die pädagogische Haltung

Die sprachliche Begleitung alltäglicher Vorgänge

Sprache begleitet uns überall: Ob verbal oder nonverbal, sie ist eine bedeutende Komponente zum Entdecken, Erforschen und Verstehen der Welt. Kinder orientieren sich beim Spracherwerb an Vorbildern: In Dialogen, Interaktionen, Beziehungen und im Handeln nehmen sie Sprache wahr, wiederholen diese und erschließen sich damit ihre Umwelt, setzen sich in Beziehung und nehmen sich selbst als Akteur*innen wahr. Dabei sind u.a. eine direkte Ansprache und eine sprachliche Begleitung der Handlungen ein bedeutender Grundsatz einer transparenten und partizipativen Kommunikation.

Die verbale Beschreibung stattfindender Handlungen sowie das Kommentieren gerade bestehender Abläufe und Geschehnisse sind bedeutend für Personen mit Sehbeeinträchtigungen und können als goldene Regel betrachtet werden. Es mag selbstverständlich sein, dass alle Kinder begrüßt werden, wenn sie den Raum betreten, jedoch ist es gerade für Kinder mit einer Sehbeeinträchtigung besonders wichtig wahrgenommen und sprachlich begleitet zu werden.

Neben der aktiven Begrüßung gilt dies z.B. auch für Ankündigungen derzeitiger oder kommender Handlungen. Eine sprachliche Begleitung alltäglicher Abläufe, wie das Ankündigen pflegerischer Tätigkeiten, wie An- und Auskleiden, Wickeln, Zähneputzen oder Waschen, ist sowohl bei Kindern mit als auch bei Kindern ohne Sehbeeinträchtigung in vielfacher Hinsicht nachhaltig, da sprachliche Begleitung einen sicherheitsgebenden Charakter hat: Das Kind erlebt die pädagogische Fachkraft als feinfühlig und Orientierung gebende Bezugsperson, die einen sicheren Handlungsablauf ankündigt und sich beim Kind rückversichert, dass es einverstanden ist mit der Handlung.

Gleichzeitig hat die sprachliche Begleitung einen positive Effekt auf den Spracherwerb des Kindes. Die besonders hohe Relevanz für Kinder mit Sehbeeinträchtigung begründet sich dadurch, dass einzelne Ankündigungen (z. B. das Aufheben eines Kleidungsstücks sowie die Handbewegung zum Körper des Kindes) von ihnen nicht mit den Augen wahrgenommen werden können. Da die Handbewegung vom Kind nicht im Voraus erfasst werden kann, sollte jede Handlung durch Ankündigung und Beschreibung sprachlich verstärkt bzw. verdeutlicht werden.



Bildbeschreibung: Eine pädagogische Fachkraft ist einem Kind zugewandt und spricht mit ihm.



Bildbeschreibung: Eine pädagogische Fachkraft ist mehreren Kindern zugewandt, erklärt etwas und macht eine weit ausladende Geste.

Je selbstverständlicher pädagogische Fachkräfte ihr Alltagshandeln sprachlich begleiten, desto mehr Anregungen zur alltagsintegrierten Sprachbildung schaffen sie automatisch für alle Kinder. Sie sind damit zugleich Vorbild für weitere Mitarbeitende der Einrichtung und die Kinder selbst, es ihnen gleich zu tun, damit die förderliche Unterstützung nicht von einzelnen Personen abhängt, sondern sich zu einer alltäglichen pädagogischen Praxis entwickelt.

Sprachliche Begleitung als Strukturvorgabe in der Kindertageseinrichtung

Sprache ermöglicht nicht nur die Erschließung der Umwelt, sondern bietet, wie oben bereits angeführt ebenso Orientierung, Struktur und Sicherheit. Dabei ist das Benennen einzelner Handlungs- und Ablaufschritte, z.B. bei den Mahlzeiten das Kommentieren der Auswahl von ausgewählten Nahrungsmitteln oder auch der Abschied am Ende eines Kita-Tages wesentlich, um eine Struktur im Alltag eines sehbeeinträchtigten Kindes in der Kindertageseinrichtung herzustellen.

Strukturen und Routinen sind sicherheits- und haltgebende Elemente und werden von Kindern benötigt. Anhand vorgegebener Strukturen orientieren sie sich und können frei explorieren. Die Anordnung alltagsrelevanter Gebrauchsgegenstände spielt dabei eine wesentliche Rolle. Die Einordnung dieses Punktes in die Empfehlung zur pädagogischen Haltung lässt sich damit begründen, dass das Vorleben von Ordnung, Regelmäßigkeit und Struktur ebenfalls ein Wert ist, welcher von den pädagogischen Fachkräften als grundlegende Haltung umgesetzt werden sollte. Hierbei wird angestrebt, dass die Wiederholung eines bestehenden Konzepts und Ablaufes das Kind dabei unterstützt, die jeweiligen Ordnungen und Strukturen der Kindertageseinrichtung zu verinnerlichen.

Für sehbeeinträchtigte Kinder ist es besonders hilfreich, wenn pädagogische Fachkräfte darauf achten, ihnen die Orientierung durch gleichbleibende Anordnungen, Abläufe und Strukturen so leicht wie möglich zu machen: So ist es praktisch und für alle Kinder naheliegend, wenn der Haken eines Kindes mit Sehbeeinträchtigung immer am Anfang einer Hakenreihe positioniert ist, so dass das Kind seine Sachen schnell finden kann. Für den Fall, dass einmal etwas nicht am gewohnten Platz zu finden ist, wäre gegebenenfalls folgende Hilfestellung angebracht:



Bildbeschreibung: Zwei Kinder spielen zusammen im Kindergarten.

„Wir stellen uns vor, ein Kind sitzt auf dem Boden des Garderobenbereichs, offensichtlich auf der Suche nach seinen Schuhen und scheint ungeduldig zu werden. Pädagogische Fachkräfte könnten hier folgendermaßen reagieren: „Bist du auf der Suche nach deinen Schuhen? Vielleicht liegen sie unter der Schuhablage und sind vorhin runtergefallen, als ein anderes Kind seine Schuhe ebenfalls in sein Fach gelegt hat.“

Es ist von Relevanz, dass allen Kindern gegenüber vermittelt wird, dass das Halten von Ordnung und der strukturierte Umgang mit den Utensilien den Alltag in der Kindertageseinrichtung erleichtern kann. Es ist sinnvoll, wenn entsprechend der mit den Kindern gemeinsam erarbeiteten und beschlossenen Regeln eine erstrebenswerte bzw. auszuführende Handlung für alle Kinder angesagt wird, wie z.B.:

*„Wir stellen alle unsere Schuhe auf die Schuhablage, damit jede*r die eigenen Schuhe später gut wiederfinden kann.“*

Hinweise und Hilfestellungen im Kita-Alltag

Neben der Aufstellung gemeinsamer Regeln, gibt es weitere Aspekte, die es im Alltag ermöglichen, Hinweise und Hilfestellungen zu geben. So gehören die Einschätzung von Sicherheitsaspekten und ein Überblick zu möglichen Gefahrenquellen für pädagogische Fachkräfte zur Routine. Gemeinsam mit den Kindern werden Gefahren besprochen und immer wieder thematisiert.

Wie in den vorangestellten Punkten bereits deutlich wurde, bedarf es als Sinnesausgleich für Kinder mit Sehbeeinträchtigung kommunikative Unterstützung und Vermittlung von Außenstehenden. Dies bezieht sich in erster Linie auf Dinge, die unter den jeweiligen Umständen nur mit den Augen wahrgenommen werden können.

Stellen wir uns vor, wir befinden uns mit einer Gruppe von Kindern auf dem Außengelände der Kindertageseinrichtung. Ein Kind ohne Sehvermögen teilt mit, dass es gleich schaukeln wird. Da es sich bereits nur wenige Meter von der Schaukel entfernt befindet, reicht an dieser Stelle ein informeller und wertfreier Hinweis auf mögliche Hindernisse, wie zum Beispiel:

„Wenn du geradeaus zur Schaukel gehen möchtest, steht auf ungefähr 3 Meter in der Mitte noch ein Dreirad. Lauf besser etwas weiter rechts oder links.“

Wiederkehrende Hinweise sowie deren Umsetzung geben dem Kind eine Struktur, an der es sich orientieren kann. Es ist hierbei wichtig, dass die pädagogischen Fachkräfte kontinuierlich darauf achten, dass dem betroffenen Kind Hinweise zum Ausführen der gewünschten Handlung gegeben werden, anstelle die Handlung für das Kind selbst auszuführen. Gleiches gilt in Bezug auf andere Kinder, die sich ihrer intrinsischen Motivation folgend, gern schnell als Unterstützung zur Verfügung stellen und Situationen generalisieren könnten. Es ist bedeutend mögliche Gefahren oder Situationen mit ihnen zu besprechen und sie mit einzubeziehen. Durch Gespräche über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede erfahren Kinder, welche individuellen Bedürfnisse ein jeder hat und sammeln Ideen, wie man Hilfestellungen auch anders gestalten kann. Das sehbeeinträchtigte Kind hat sicher auch Vorstellungen darüber, wie man es am besten unterstützen kann. So könnten sie sich beispielsweise vielmehr auf verbaler Ebene gegenseitig Tipps und Ratschläge geben.



Bildbeschreibung: Eine Mutter mit Kopftuch spricht mit ihrem Kind.

Durch die in diesem Fall vorgestellte Benennung der Position von Gegenständen lernt das Kind das Anwenden von Richtungen sowie Seitenorientierung und das Vertrauen auf die gemeinsame Kommunikation und Interaktion.

Die vorgeschlagenen Handlungen erfordern jedoch eine Menge an Übung, Verständnis und vor allem Abstraktionsvermögen seitens des sehenden Kindes. Es ist erforderlich, dass die pädagogischen Fachkräfte immer wieder erläutern warum es so wichtig ist, dass ein nichtsehendes Kind die Dinge ebenfalls von selbst finden soll. Dies kann für Kinder nicht immer gut nachvollziehbar sein. Möglicherweise fragt sich das Kind: Warum soll ich dem anderen Kind nicht helfen dürfen, wenn ich doch die Dinge viel schneller finde? An dieser Stelle ist es wesentlich mit den Kindern gemeinsam ins Gespräch zu gehen und herauszufinden in welchen Situationen und Kontexten es wichtig ist jemanden zu unterstützen. So wäre es sinnvoll, wenn ein anderes Kind ein nichtsehendes Kind einmal führt, um in vollgestellten Räumen oder im Außenbereich eine Orientierung zu bekommen. Grundsätzlich sollte dennoch die vorhandene Autonomie gestärkt, sowie die erlernten Fähigkeiten aller Kinder immer wieder hervorgehoben werden. Dies kann auch das Kind selbst anregen: z.B. könnte das nichtsehende Kind andere Kinder fragen oder sie bitten, ob sie gemeinsam zum Zielort gehen. Meist vereinbaren Kinder mit der Zeit oder auch in den jeweiligen (Spiel-) Situationen eigene Zeichen, um sich entsprechend zu verständigen. Wir sollten uns auch ein Stück weit darauf verlassen, dass Kinder die Situationen so nehmen, wie sie sind und somit auch entsprechend in der Lage sind, Lösungen und Wege zu finden, um sich gegenseitig gerecht zu werden.

Förderung und Stärkung der Autonomie

Zur Aneignung und Entdeckung der Welt gehört vor allem, dass Kinder sich eigenständig mit allen Sinnen mit ihr auseinandersetzen und Erfahrungen machen können. Um frei explorieren zu können, braucht es Beziehung und Vertrauen. Dazu gehört es allen Kindern Freiräume zu lassen und sie in ihrer Autonomie zu unterstützen.

In Bezug auf die Achtsamkeit sowie den Respekt gegenüber Kindern mit Seheinschränkungen ist es wichtig, dass sie die Möglichkeit erhalten eigenverantwortlich zu explorieren. Die Selbstwahrnehmung sowie die Gefahrenprognose von Hindernissen sollte dem Kind dahingehend deutlich gemacht werden, dass ein Stolpern sowie gegen etwas Stoßen nicht immer schlimm ist.

Dazu gehört auch, dass nicht vor jedem Hindernis „Vorsicht“ oder „Stopp“ und auch nicht bei jedem Anfassen vermeintlich schmutziger Gegenstände „Igitt“ oder „Achtung“ gerufen wird. Vielmehr sollte das, was das Kind gerade ertastet von einer sehenden Person benannt und beschrieben werden, sodass die subjektive Wahrnehmung (in diesem Falle mit den Sinnesorganen) mit den Informationen von Außenstehenden kombiniert werden können.

Wie bei allen Kindern, müssen vorab Sicherheits- und Haftungsfragen zwischen den Familien und dem Träger angesprochen und geklärt sowie die daraus hervorgehende Regeln für alle Beteiligten transparent dargestellt werden. Um einem Kind mit einer Sehbeeinträchtigung so viel Sicherheit wie möglich zu gewährleisten, ohne dass es vom Alltag, Räumlichkeiten und Angeboten ausgeschlossen wird, bedarf es eines engen Austausches und entsprechende Absprachen mit den Familien.

Stärkung sozialer Kompetenzen und Interaktionen mit anderen Kindern

Bei Betrachtung des Konzepts der differenzierten Funktionsräume, in denen Kindern frei, selbstbestimmt und intensiv ein oder mehrere Bildungsbereiche erkunden können, und die dadurch bedingte Mobilität der Kinder, kann es schnell für einige Kinder zu einer gewissen Reizüberflutung kommen.



Bildbeschreibung: Mehrere Kinderhände fassen sich aus verschiedenen Richtungen zusammen.

Vor allem Faktoren, wie die Eingewöhnung und das damit verbundene Explorationsverhalten und die Bindung, spielen hier eine Rolle. Aber auch das Alter der Kinder und das damit verbundene Spielverhalten sind in diesem Zusammenhang bedeutend.

Je nach Vertrautheit der Umgebung und dementsprechend auch der Raumkenntnisse des Kindes ist es zu Beginn der Kita-Zeit nicht selten der Fall, dass sich ein Kind eher zurückgezogen und vorsichtig gegenüber anderen Kindern verhält. Meist bekommt die Raumerkundung sowie die Beschäftigung mit einzelnen Gegenständen und Spielsachen hierbei einen gewissen Vorrang gegenüber dem gemeinsamen Spiel. Zu Beginn der Eingewöhnung in eine Kita trifft dies auf viele Kinder zu. Da sich die Aufmerksamkeit eines Kindes mit Sehbeeinträchtigung primär auf die weiteren, meist intensiver ausgeprägten Sinne konzentriert und diese meist gut und ausgiebig erprobt und eingesetzt werden, hält die sog. Erkundungsphase nicht selten etwas länger an.

Gerade wenn sich bereits Spielgruppen gebildet haben, kann es für ein Kind, welches die Situation nicht allumfänglich bildlich erfassen kann, nicht immer leicht sein einen vollständigen Eindruck, dem entsprechend auch Anschluss zu erhalten, um direkt in das Spiel einzusteigen. So ist es für ein Kind mit Sehbeeinträchtigung wichtig, bei Betreten eines Funktionsraums die Informationen darüber zu erhalten, wer alles im Raum ist. Es kommt nicht selten vor, dass sich ein Kind ohne oder mit nur geringem Sehvermögen tendenziell eher zurückzieht. Gründe hierfür können eine gewisse Reizüberflutung sein, die meist dadurch entsteht, dass mehrere Stimmen sowie weitere Geräusche auf das Kind einströmen.

Um eine gewisse Selbstisolation des Kindes zu vermeiden, kann die Beobachtung des Spielverhaltens sowie auch der Kontaktaufnahme mit anderen Kindern und entsprechende unterstützende Beziehungsentwicklungen seitens der pädagogischen Fachkräfte hilfreich sein. Es wäre hierbei wichtig, dass an den beobachteten Beziehungsaufbau sowie den sozialen Interaktionen mit anderen Kindern angeknüpft wird.

In der Kommunikation sowie im Umgang der Kinder untereinander ist es wichtig, dass immer wieder auf die Notwendigkeit des Sprechens als Interaktionsform aufmerksam gemacht wird. Dies kann durch die pädagogischen Fachkräfte, aber natürlich auch durch das Kind selbst geschehen.



Bildbeschreibung: Lachendes Mädchen vor einer Wandtafel.

Folgende Beispiele sollen dies verdeutlichen:

Pädagogische Fachkraft zu dem sehenden Kind: „Wenn du mit Namira und den Kugeln spielen möchtest, musst du erst einmal fragen, bevor du eine Kugel nimmst.“ oder „Wenn du Youness etwas zeigen möchtest, musst du ihn rufen.“

Auch hier ist wesentlich, dass die pädagogische Fachkraft ihrer Vorbildfunktion nachkommt. Da Kinder viel über Gestik und Mimik kommunizieren, ist es ebenfalls wichtig, dass die sprachliche Begleitung im Umgang mit Kindern ohne oder mit nur wenig Sehvermögen vorgelebt und an den richtigen Stellen an diese erinnert wird. Hierbei kommt es jedoch sehr auf die Wortwahl und die Autonomie des betroffenen Kindes an. Sollte jedoch einmal beobachtet werden, dass dies ein sehendes Kind gegenüber einem Kind mit Sehbeeinträchtigung vergisst, so sollten die pädagogischen Fachkräfte die Kinder daran erinnern, dass die sprachliche Kommunikation wichtig für eine gelingende Interaktion ist. Dies kann sie mithilfe des korrektiven Feedbacks oder auch in einem gemeinsamen Gespräch mit den Kindern thematisieren.

2. Das Sehen und Wahrnehmen

Im Kontext der Teilhabe am Kita-Alltag handelt es sich beim Sehen und Wahrnehmen von sehbeeinträchtigten Kindern primär um eine gewisse Form der „Übersetzung“ vorwiegend visuell geprägter Hinweise, wie z.B. Bilder, ggf. Schilder für Namen oder Gegenstände vor und an den Ablagemöglichkeiten „begreifbar“ zu machen. Dies betrifft in erster Linie das Aufmerksam werden sowie Erfassen von Situationen und Dingen im Kita-Alltag, welche das Interesse des Kindes wecken.

Im Kontext von Teilhabe und Barrierefreiheit sollte daher darauf geachtet werden, dass Materialien, welche ursprünglich ausschließlich den visuellen Sinn bedienen, ebenfalls durch verbale Beschreibungen sowie weitere Formen der Kommunikation unterstützt werden. Dies kann auf unterschiedliche Weise aktiv und auch passiv geschehen.

Im Folgenden werden wesentliche Handlungsempfehlungen aufgezeigt:

Sehen und Wahrnehmen in Bezug auf soziale Kommunikation und Teilhabe

In Bezug auf die soziale Kommunikation ist das Zeigen von Anerkennung durch unterschiedliche sprachliche Gesten und eine damit verbundene Wertschätzung im Kita-Alltag äußerst wesentlich. Gerade bei der Aufnahme eines Kindes mit einer Sehbeeinträchtigung gewinnt die sprachliche Kommunikation einen hohen Stellenwert.

Beispiel 1: Besprechbare Buttons

Die Kennzeichnung von Bildern mit besprechbaren Buttons, welche eine Sprachbeschreibung (von Kindern auch in unterschiedlichen Sprachen) zum jeweils abgebildeten Foto enthalten, wäre ein wesentlicher Schritt zur Teilhabe und Interaktionsunterstützung. Als Beispiel hierfür dienen Fotos, welche das Team der Kita zeigen sowie die Fotos einzelner Kinder im Geburtstagskalender. Je nach Saison und gerade stattgefundenen Ereignissen im Kontext der Kita bietet es sich ebenfalls an, dass die ausgestellten Fotos eine Bildbeschreibung mit allen Informationen enthalten, welche für ein Kind als wesentlich erachtet werden. Bei den ausgestellten Fotos könnte die Person, welche auf dem entsprechenden Foto abgebildet ist, sich selbst aber auch ergänzend ihre Rolle und Aufgabe in der Kita beschreiben.



Bildbeschreibung: Türschild zum Musikraum.



Bildbeschreibung: Verschiedene Lautmuster lassen sich durch Play-Buttons anhören.

Ebenfalls ist die Bildbeschreibung der Abbildungen des wöchentlichen Menüplans sinnvoll. Beim Besprechen der Buttons wird der aktive Einbezug der Kinder als nachhaltig und interaktiv erachtet, da somit von ihnen eine Aufgabe übernommen wird, welche für alle Kinder der Kita interessant und informativ ist. Des Weiteren lernt ein Kind hierdurch das verbale Beschreiben von Abbildungen, deren Inhalt ebenfalls Bestandteil seines Alltags ist und versteht spielerisch den unterstützenden Zusammenhang in der Informationsweitergabe zum sehbeeinträchtigten Kind. Dabei sollte das Besprechen der Buttons allen Kindern zugänglich sein. Auch Kinder ohne Sehvermögen haben Vorstellungen, wie Dinge aussehen. Gemeinsam können Ideen entwickelt werden, was besprochen und beschrieben wird – vielleicht eröffnen sich in den Gesprächen sogar noch gänzlich andere Möglichkeiten. Hierdurch wird das Selbstbewusstsein und die Interaktionskompetenz des auf dem Sprachmemo aufgenommenen Kindes gestärkt und somit Teil einer gewöhnlichen sozialen Kommunikationsstruktur.

Beispiel 2: Mahlzeiten

Je nach pädagogischem Konzept sowie der Einbindung der Kinder in die Vorbereitung der Mahlzeiten und die damit verbundene Vermittlung von Vertrauen und Selbstständigkeit, wäre auch hier ein sprachliches Begleiten des eigenständigen Füllens des Tellers wichtig. Bei einem Kind mit Seheinschränkung ist es von Relevanz, dass neben der sprachlichen Begleitung die Möglichkeit der genaueren Betrachtung gegeben wird. D.h. wenn sich ein Kind mit Sehbeeinträchtigung einen großen Löffel Nudeln nimmt, sollte es auch die Gelegenheit bekommen mit dem Löffel auf seinem Teller oder auch in der Schüssel zu ertasten, wie viel ein großer Löffel eigentlich ist, wie sich dies mit den vorhandenen Möglichkeiten erfassen lässt und durchaus auch, was getan werden kann, um eine Mengenangabe an das jeweilige Bedürfnis anzupassen.

Um dem Kind zusätzlich ein Gefühl für Mengeneinheiten zu vermitteln, sollte auch dies sprachlich im Sinne einer informativen Rückmeldung gestaltet sein: *„Du hast dir gerade einen großen Löffel Nudeln und einen kleinen Löffel Soße aufgetan.“* Durch das regelmäßige Ausprobieren und Experimentieren mit Mengeneinheiten und auch der Selbsteinschätzung: *„Wie viel kann und mag ich essen?“*, lernt jedes Kind sehr schnell sich selbst und seine Bedürfnisse einzuschätzen.



Bildbeschreibung: Visueller Speiseplan mit erläuternden Sprachbuttons.

Das Sehen und Wahrnehmen in Räumen und von Hindernissen

Grundsätzlich sollten sich alle Räumlichkeiten in der Kita taktil erschließen lassen. Dies wird unterstützt durch die Befestigung von Logos, taktilen Bildchen und Reliefs an Regalen, so dass jedes Kind einfach und schnell Gebrauchs- und Spielgegenstände im Alltag finden kann.

Die Beispiele der Logos lassen sich für alle in der Kita befindlichen Räume entsprechend anpassen. Eine logische Anordnung von Themenbereichen, Ordnungsmöglichkeiten (z. B. Regale, Kisten, Schubladen etc.) ist hilfreich. Dies ist nicht nur für ein Kind mit Sehbeeinträchtigung eine große Unterstützung, sondern für alle Kinder, da hierdurch zum einen ein Sinn für nachvollziehbare Strukturen und Ordnung vermittelt wird. Zum anderen werden somit auch die Bedürfnisse von Kindern mit einem hohen Bedarf an Struktur und Regelmäßigkeit berücksichtigt. Hierunter zählen z.B. Kinder mit Autismusspektrumstörungen, ADHS, hoher Sensibilität, geistige Entwicklungsverzögerungen und Entwicklungsstörungen.

Potentielle Barrieren sollten durch Schutzvorkehrungen oder auch zusätzlich durch gut sichtbare, gegebenenfalls farbige Warnhinweise angekündigt werden. Insbesondere sollten sich Feuerlöscher, welche an den Wänden befestigt sind, in einer Umkleidung befinden, da sie eine Gefahr für alle Kinder darstellen könnten. Diese Umkleidung sollte mit einem weichen Material gepolstert sein, welches ebenfalls durch leuchtende Farben gekennzeichnet ist.

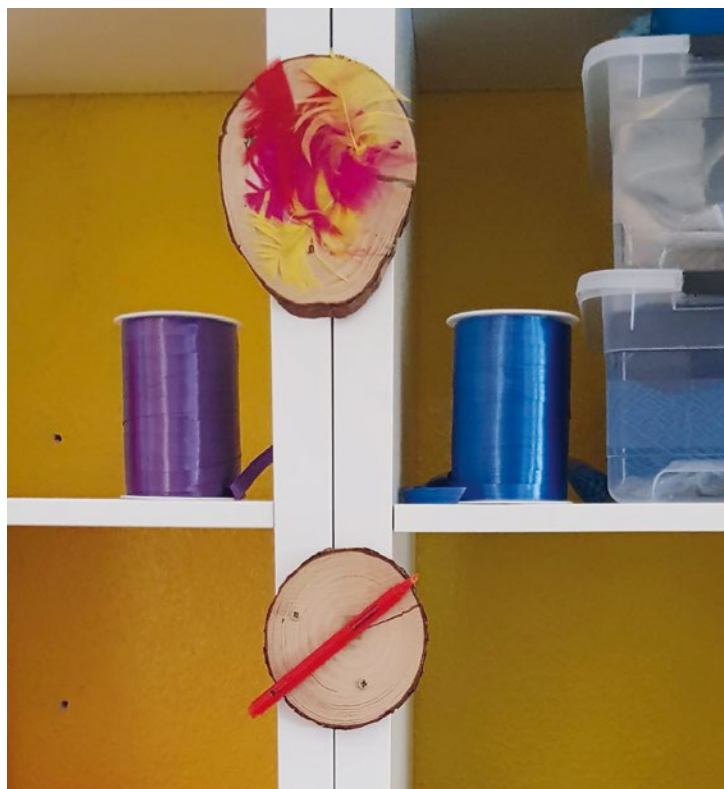
Ebenfalls sollten bodentiefe Fenster durch ein sowohl erfassbares als auch deutlich sichtbares Fensterbild gekennzeichnet werden, so dass niemand mit Sehbeeinträchtigung gegen das Glasfenster läuft und sich dabei verletzt.



Bildbeschreibung: Zwei Jungen spielen mit Modellautos am Boden.



Bildbeschreibung: Zwei FüÙe in Socken auf Leitlinien am Boden.



Bildbeschreibung: Reliefs an einem Regal zur Orientierung.

3. Die Orientierung und Mobilität

Dieser Bereich befasst sich vorwiegend mit der Navigation, der Erreichbarkeit einzelner Anlaufpunkte innerhalb als auch außerhalb der Kindertageseinrichtung, aber auch mit pädagogischen Elementen, welche es dem Kind aber auch anderen Personen vereinfachen und erlauben sich selbstständig zu orientieren und mobil in der Kita zu bewegen.

Orientierung in der Kita

Im Folgenden werden die wesentlichen Bereiche aufgezählt, welche im Kontext der Navigation und der optimalen Erreichbarkeit im Kita-Alltag für alle Kinder und Familien von Relevanz sind. Dabei sei explizit darauf verwiesen, dass die nachfolgenden Ideen für alle Einrichtungen Inspirationen zur inklusiven Raumgestaltung geben.

Wesentliche Anlaufpunkte im Kita-Gebäude sind die Garderoben, Speiseraum und Küche, die jeweiligen Funktionsräume, Toiletten, Treppen, Aufzug sowie der Ein- und Ausgang zur Einrichtung und zum Außenbereich.

Eingangs- und Ausgangsbereich

Alle oben aufgezählten Anlaufpunkte und Räume sollten für Kinder mit einer Sehbeeinträchtigung leicht erkennbar sein. Die Erkennbarkeit der Eingangs- und Ausgangsbereiche, Durchgänge sowie Türen sind von großer Bedeutung: z.B. durch taktile Bilder oder Reliefs und/ oder themenspezifische Gegenstände erschließen sich leicht ihre Bestimmung.



Bildbeschreibung: Am Boden erhaben aufgebrachte Leitlinien, Punkte und Zahlen zur besseren Orientierung.



Bildbeschreibung: Das Leitsystem am Fußboden im FRÖBEL-Kindergarten FröbelBANde.

Um dem Kind einen Überblick über den Aufbau des Kita-Gebäudes zu ermöglichen empfiehlt sich die Aufstellung einer Art Nachbildung des Gebäudes (vergleichbar mit einem Puppenhaus) im Eingangsbereich, was von vorne und/oder von oben geöffnet ist, so dass die Kinder mit Spielfiguren sowie kleinen Gegenständen auch innerhalb der Nachbildung agieren können. Neben dem Faktor der Spielanregung ermöglicht dies die Vorstellung eines räumlichen Aufbaus, welcher dem Kind eine Hilfestellung im räumlichen Denken sein kann.

Funktionsräume

Die Erkennbarkeit der Funktionsräume wird erreicht durch themenspezifische Gegenstände, wie z. B. ein Klangspiel vor dem Musikraum, geometrischen Figuren vor dem Bauraum, Pinsel und Malpalette vor dem Atelier etc. Beim Anbringen von Gegenständen, wie Musikinstrumente etc. sollte darauf geachtet werden, dass diese durch ihre Beschaffenheit und Größe keine Verletzungsgefahr darstellen.

Innerhalb der Funktionsräume ist die taktile Kennzeichnung einzelner Regalabschnitte und Fächer durch haptische Bilder bzw. Reliefs hilfreich. Um eine leichtere Erkennbarkeit für ein Kind mit Sehbeeinträchtigung zu gewährleisten, wäre die zusätzliche Markierung von Namensschildchen unter Einbezug der Vorliebe des Kindes (bspw. durch ein Stück Stoff etc.) durchaus unterstützend. Die Anordnung der kontextgebundenen, alltagsrelevanten Gegenstände sollte so einfach wie möglich erschlossen werden können. Es empfiehlt sich das Beibehalten einer Reihenfolge oder Sortierung.

Kinderrestaurant

Die Positionierung von Geschirr und Besteck zum Tischdecken sollte möglichst so gestaltet sein, dass sich keine spitzen Gegenstände im Weg befinden bzw. deren Gefahrenpotential offen kommuniziert wurde. So wäre es wesentlich, dass Regalfächer übersichtlich und barrierefrei angeordnet sind und sich in einer gut erreichbaren Höhe befinden. Im Kontext der Kennzeichnung einzelner Fächer ist hier das Anbringen taktiler bzw. haptischer Symbole zu empfehlen, die die darin befindlichen Gegenstände abbilden.

Garderoben und Toiletten

Die Anordnung der kontextgebundenen, alltagsrelevanten Gegenstände sollte so einfach wie möglich erschlossen werden können. So empfiehlt sich die einmal festgelegte Belegung der einzelnen Garderoben und auch Haken beizubehalten. Dies gewährt eine Übersicht sowohl für die Mitarbeiter*innen als auch für die Kinder.

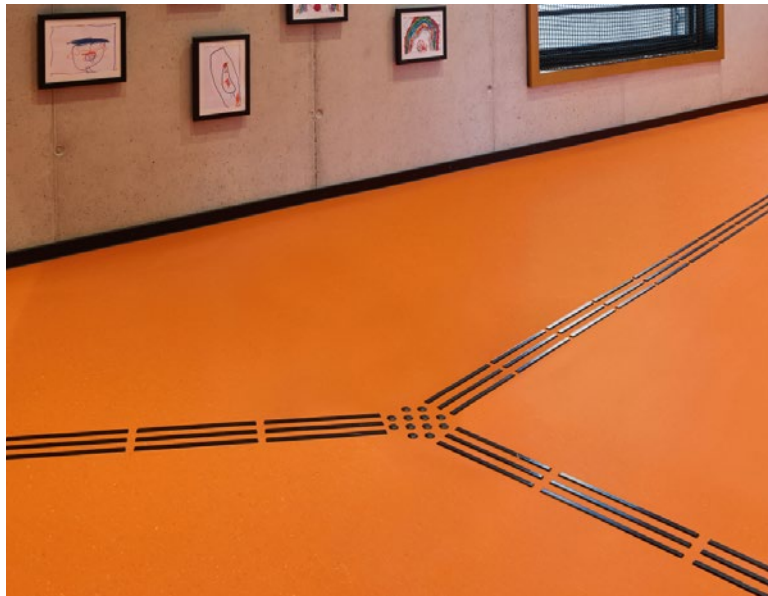
Beispiel Namensschilder

Die Namensschildchen an der Garderobe sollten mit haptischen Buchstaben beschriftet werden, welche mit den Fingern ertastet werden können. So kann ein Kind ohne visuelle Fähigkeiten die Buchstaben, welche alle anderen Kinder im Vorschulalter lernen, genauso in taktiler Form erfassen. Mit diesem Ansatz hat das Kind mit Seheinschränkung bereits schon vor Schuleintritt ebenfalls wie die sehenden Kinder die Möglichkeit die Buchstaben kennen zulernen, unabhängig ob es auch die Brailleschrift erlernt.

Mobilität in der Kita

Um die einzelnen Räume selbstständig zu erreichen ist ein gut strukturiertes taktiler Leitsystem notwendig. Dies wird als Markierung der Böden empfohlen, wie es auch in barrierefrei gestalteten Gebäuden und in öffentlichen Räumen und Außengeländen bereits vorhanden ist:

- Leitstreifen in der Mitte,
- Hinweis durch schräg positionierte Leitstreifen oder ein aus Noppen angeordnetes Viereck als Ankündigung von Weggabelungen,
- ein aus Noppen bestehendes Viereck (auch als sog. Ereignisfeld bezeichnet), welches sowohl auf Kreuzungen als auch auf Raum- und Gebäudeeingänge hinweist.



Bildbeschreibung: Leitsystem am Boden.

Der Außenbereich sollte so naturnah und phantasieanregend wie möglich gestaltet sein. Um die barrierefreie Erschließung des Außengeländes zu ermöglichen sollten wesentliche Treffpunkte auch mit einem Rollstuhl erreichbar sein. Hier bieten sich wassergebundene Wegedecken an. (siehe: Leitfaden Naturnahes Außengelände). Als Orientierungshilfen wird das Anbringen von Klangspiele empfohlen.

Dies soll dazu dienen, dass Kinder, welche auf das Vorhandensein auditiver Orientierungsmerkmale angewiesen sind, sich in den einzelnen Abschnitten des Außenbereichs so frei wie möglich bewegen können.

In Bezug auf die Betreuung von Kindern mit Sehbeeinträchtigung ist auf dem Außengelände eine höhere Vorsicht und Sorgfalt wesentlich. Jedoch sollte auch hier darauf geachtet werden, dass durch die höhere Gefährdungseinschätzung kein Kind in seiner Freiheit, Mobilität und Selbstständigkeit beeinträchtigt wird.

Vielmehr sollte ein immer wiederkehrender Hinweis auf mögliche Gefahren- und Risikoquellen gegeben werden und vor allem auch auf den Nutzen und die Verwendung einzelner Materialien, um den Außenbereich nicht von vornherein als gefährlichen Ort zu vermitteln.

Als wesentlicher Punkt der freien Bewegung und Interaktion im Außengelände wird die Förderung sozialer Kompetenzen und Verantwortung bei allen Kindern eingeschätzt. Von Beginn an sollte jedem Kind vermittelt werden, dass es äußerst wichtig ist, dass alle aufeinander Acht geben und gemeinsame Rücksichtnahme im Spiel notwendig ist. Die kontinuierliche Anregungen zur gegenseitigen Hilfestellung kennzeichnen somit das Spiel im Außengelände und geben jedem Kind das Gefühl, dass es sich mit seinen Möglichkeiten aktiv und sicher beteiligen kann.

Sollte sich ein Kind mit Seheinschränkung im Außenbereich mehr zurückziehen, so wäre es wesentlich, dem Kind aktiv Anregungen zu geben, welche an dessen Interessen anknüpfen und einen Gruppenbezug zu den anderen Kindern ermöglichen. Dies gilt nicht nur für das Außengelände, sondern für alle Bereiche im Kita-Alltag. Gerade in Bezug auf Sinneseinschränkungen ist nicht selten eine gewisse Überforderung respektive Reizüberflutung die Ursache für den Rückzug, der durch das pädagogische Personal eine sensible Beobachtung erfordert.



Bildbeschreibung: Kinder spielen an einem Brunnen mit Wasser.



Bildbeschreibung: Titelblatt: Naturnahes Außengelände
Leitfaden für Kindertageseinrichtungen.



Bildbeschreibung:
QR-Code

4. Die Wahrnehmung und Bildung

Die nachfolgenden Vorschläge setzen sich vorwiegend mit der Erfassung und Ausgestaltung des Bildungsangebots für Kinder mit Sehbeeinträchtigung auseinander und legen den Schwerpunkt auf dessen Zugänglichkeit und Teilhabe.

Grundsätzlich sollten Bilder wenn möglich groß, mit bunten, leuchtenden Farben und zusätzlich in Form eines Reliefs oder Dreidimensional angefertigt sein oder gemalt werden.

Bei der Gestaltung des Bastelangebots sollte eine taktile Alternative bestehen, unabhängig davon, ob ein Kind mit Seheinschränkung in der Kita angemeldet ist oder nicht. Dies hat für alle anderen Kinder den Effekt, dass sie sich nicht ausschließlich auf das sehende Wahrnehmen konzentrieren und ebenfalls die anderen Sinne angesprochen und genutzt werden. In diesem Kontext ist wichtig, dass in der Kommunikation und Interaktion zwischen den Kindern und den pädagogischen Fachkräften der Fokus nicht ausschließlich auf dem Sehen liegt, sondern seitens der pädagogischen Fachkräfte auch immer wieder die anderen Wahrnehmungssinne angesprochen und angeregt werden.

(Dialogische) Vorlesesituationen und vertiefende Gespräche gehören zu den sprachförderlichsten Momenten im pädagogischen Alltag. Beim Vorlesen von Bilderbüchern sollte immer eine Bildbeschreibung vor dem Vorlesen der einzelnen Seite erfolgen. Dies kann sowohl von den pädagogischen Fachkräften als auch von den Kindern selbst geschehen. Durch das Beschreiben von wahrgenommenen Dingen und Bildern lernen die Kinder schnell und früh Gegenständliches zu benennen und zu erklären, was ihre beschreibende Kommunikation fördert.

Gegenstände einzelner Besprechungssequenzen, wie ein „Rede-Stein“ im Morgenkreis oder ähnliche Dinge, welche von Hand zu Hand gegeben werden, sollten ebenfalls vorab oder gemeinsam von Kindern für alle Kinder beschrieben werden. Hierbei sollte auf eine ganzheitliche Beschreibung geachtet werden und nicht ausschließlich visuellen Aspekte im Vordergrund stehen. Dies fördert die Kompetenzen der Kinder Dinge gut wahrzunehmen, genau zu betrachten und anschließend zu erklären, aber auch die Kompetenz des Zuhörenden genau auf die Worte des Erklärenden zu achten.



Bildbeschreibung: Reliefs in leuchtenden Farben bieten Orientierung.

Literacy-Erfahrungen als Bildungserfahrung:

Beim Zeigen und Erlernen der Buchstaben ist immer eine taktile Alternative anzubieten. Jedes Kind sollte die Möglichkeit erhalten, den Buchstaben einmal anzufassen und zu erspüren. Darüber hinaus, ist die Möglichkeit herzustellen, dass die Kinder spielerisch mit der Brailleschrift in Kontakt kommen.

Die Anschaffung von barrierefreien Brettspielen und sonstigen Spielen ist zu empfehlen: Häufig erworbene und beliebte Spiele, wie Memory, Uno, Mensch-ärgere-dich-nicht, Mallefiz und noch weitere Gesellschaftsspiele, sind bereits für nichtsehende Kinder aufbereitet worden. Es besteht aber auch die jederzeit die Möglichkeit selbst Spiele, welche seitens des Herstellers noch nicht in barrierefreier Form gefertigt wurden, barrierefrei aufzubereiten oder zu entwickeln. FRÖBEL stellt interessierten Kitas einen barrierefreien „Spielekoffer“ auf Anfrage zur Verfügung.

5. Die lebenspraktischen Fähigkeiten

Mit Blick auf diesen Teilhabebereich werden vorwiegend pädagogische Handlungen betrachtet, welche auf dem Leitsatz: „Hilf mir es selbst zu tun.“ basieren. An dieser Stelle sollte jedoch auch darauf hingewiesen werden, dass einige Überschneidungspunkte bereits unter den bisher aufgezählten Schwerpunkten zu finden sind.

Im Folgenden werden Elemente des Tagesablaufs beschrieben, wobei zu jedem einzelnen Bereich entsprechende Empfehlungen formuliert werden.

Das Ankommen am Morgen:

- Für alle Kinder sollte hier sichtbar sein, welcher Raum für die ersten Kinder geöffnet ist. Dies sollte nicht nur für die Eltern aufgeschrieben sein, sondern auch auf einen sog. Button aufgesprochen werden. Zusätzlich wäre hier das Anbringen des Symbols zu empfehlen, welches zu dem jeweiligen Bildungsbereich gehört. Man könnte dies auf eine magnetische Fläche übertragen, so dass das taktil erfassbare Bildchen verschoben werden kann.
- Ebenfalls ist die Benennung derjenigen Kinder, die den Raum betreten, hilfreich, da somit alle im Raum anwesenden Kinder über neue Personen informiert werden.



Bildbeschreibung: Garderobe im Kindergarten.

Besprechungen/ Kinderparlament etc.:

- Alles, was besprochen und organisiert werden soll, sollte möglichst barrierefrei gestaltet und aufbereitet sein.
- Die Punkte, die geplant und unternommen werden sollen, sollten auch in taktilen Bildern erfassbar sein.
- Anstelle des Meldens in Form von Aufzeigen mit der Hand sollte zusätzlich ein auditives Signal, z.B. ein Klopfen eingeführt werden. So kann ein Kind mit Sehbeeinträchtigung sowie auch alle anderen Kinder das Richtungshören noch einmal besser trainieren.
- Im Kontext von Besprechungen sollte das Beschreiben einzelner Bilder sowie weiterer Dinge, welche ausschließlich dem Sehen unterliegen, wesentlicher Grundsatz der gemeinsamen Kommunikation sein.

Die Gestaltung des interaktiven Spiels:

- Es sollte auf eine logisch, schlüssige und gut nachvollziehbare Ordnung und Struktur hingewiesen und diese auch eingehalten werden.
- Zur offenen, vorurteilsbewussten Kommunikation mit den Kindern wäre es wichtig auf die Bedürfnisse und Barrieren der Kinder mit Sehbeeinträchtigungen zwar hinzuweisen, jedoch sollte darauf geachtet werden, dass sie sich dabei weder isoliert, stigmatisiert noch ausgeliefert fühlen. Dies meint insbesondere die übereifrige Hilfsbereitschaft und fürsorgliche Haltung von pädagogischen Fachkräften. Das Kind mit Sehbeeinträchtigung sollte in seiner Exploration und Selbstständigkeit gefördert werden und erforderliche Unterstützung, wie alle anderen Kinder auch, auf Nachfrage aktiv erfahren. Aus diesen Gründen ist es wichtig, dass pädagogische Fachkräfte ihr eigenes Handeln reflektieren. Dabei ist auch ein Blick in die eigene Biografie bedeutend.

Das Gestalten der Essenzeiten:

- Die Relevanz der Anordnung einzelner Gegenstände, wie Teller, Besteck etc. aber auch die sprachliche Begleitung der Mahlzeit ist besonders wichtig, z.B. wäre das Kommentieren während des Füllens des Tellers sinnvoll, so dass ein Kind mit Sehbeeinträchtigung ein Gefühl für Mengeneinheiten bekommt. Ebenfalls soll es jederzeit die Möglichkeit erhalten, mit dem zur Verfügung stehenden Möglichkeiten die aufgetragene Essensmenge zu kontrollieren.
- Des Weiteren wäre es wichtig, dass auch weitere lebenspraktische Fertigkeiten, wie das Eingießen von Getränken oder das Abwiegen von Zutaten bei der Zubereitung von Mahlzeiten aktiv durchgeführt werden kann. Hierfür gibt es spezielle Hilfsmittel, wie eine sprechende Küchenwaage oder ein kleines Gerät, welches ins Glas oder die Tasse gehängt wird und sich mit einem Piepton meldet, wenn das Gefäß voll ist.



Bildbeschreibung: Kind schöpft Brei aus einer Schüssel auf einen Teller.

Pflegerische Tätigkeiten:

- Wie bei anderen Kindern auch, ist es auch für ein Kind mit Sehbeeinträchtigung wichtig, dass es so gut wie möglich in die Körperpflege mit eingebunden wird. Neben der sprachlichen Begleitung pflegerischer Tätigkeiten ist es ebenfalls wichtig, dass das Kind selbst mit am Geschehen beteiligt wird. So wäre z. B. beim Wickeln, die Gelegenheit das Kind aufzufordern auf den Wickeltisch zu klettern. Auch hier ist es wichtig, dass das Kind in seiner Autonomie nicht eingeschränkt wird. Zur Einbindung des Kindes in den Vorgang des Wickelns kann es ebenfalls sinnvoll sein, wenn die neue Windel in der unmittelbaren Nähe des Kindes positioniert wird, sodass es die Windel nach Aufforderung der wickelnden Person anreichen kann.
- Ähnlich verhält es sich bei den Toilettengängen: Häufig ist seitens der Kinder Begleitung einer erwachsenen Person gewünscht. Auch hier eignet es sich Schritt für Schritt das Kind in alle wesentlichen Handlungen, wie Spülen, sauber machen etc. einzubinden, indem die bevorstehenden Tätigkeiten beschrieben und angeleitet werden, z.B.: „Um dich sauberzumachen, nimm dir bitte etwas Toilettenpapier von der Rolle rechts neben dir.“
- Ein weiterer, wesentlicher Alltagsbereich ist das Ankleiden vor oder nach der Zeit im Außengelände oder auch vor und nach dem Mittagsschlaf. Hier empfiehlt es sich, dass einzelne Schritte benannt und ggf. als Aufforderung formuliert werden, z.B.: „Nimm dir bitte deine Jacke vom Kleiderhaken!“ oder „Stell bitte deine Schuhe auf die Schuhablage!“, um eine selbstverantwortliche Aktivität anzuregen.
- Eine gute Kommunikation und Vorbereitung von Wittersituationen und besonderen Wittervorkommnissen im Außengelände bzw. vor Ausflügen, wie nach der Frage nach dem richtigen Verhalten bei extremer Hitze oder extremer Kälte, aber auch bei Gewitter, ist wichtig. Dies ließe sich zum einen durch eine gute Beschreibung und geschilderten Erfahrungen seitens des pädagogischen Personals, sowie anderer Kinder vollziehen, jedoch auch in einer Tonspur mit simulierten Geräuschen und taktilen Bildern von Wolken, Regen und Blitzen herstellen.

Kontaktstellen und Netzwerke

Um einem Kind mit Sehbeeinträchtigung die bestmögliche Förderung zu gewährleisten, wird seitens einer speziellen Frühförderung das Erlernen und Aneignen alltagsrelevanter Handlungen und Fertigkeiten angeboten. Ebenfalls bietet die Frühförderung für Kinder mit Sehbeeinträchtigung auch Beratung für deren Eltern und Bezugspersonen an.

In NRW besteht für jede Familie mit einem Kind mit Sehbeeinträchtigung/ Blindheit das Angebot einer spezifischen Frühförderung. Diese ist für die Eltern kostenfrei und kann ohne ärztliche Verordnung in Anspruch genommen werden.

Im Folgenden werden Adressen von Frühförderstellen aufgelistet:

Aachen:

LVR Johannes-Kepler-Schule
Wanderweg 95
52072 Aachen
Tel.: 0241/93828201
E-Mail: foerderschule-sehen-aachen@lvr.de
https://jks.lvr.de//de/nav_main/startseite.html

Bielefeld:

Opticus Schule
LWL Förderschule/ Förderschwerpunkt Sehen
Bökenkampstraße 15
33613 Bielefeld
Tel.: 0521/20 02 520
E-Mail: opticusschule@lwl.org
<https://www.lwl-opticusschule.de/de/>

Dortmund:

Martin-Bartels-Schule
LWL Förderschule/ Förderschwerpunkt Sehen
Marsbruchstraße 178
44287 Dortmund
Tel.: 0231/ 534702200
E-Mail: martin-bartels-schule@lwl.org
<https://www.martin-bartels-schule.lwl.org/de/>

Düsseldorf

LVR Karl-Tiedenberg-Schule
Förderschwerpunkt Sehen
Lerchenweg 23
40599 Düsseldorf
Tel.: 0211/ 999 5774
E-Mail: rfse-duesseldorf@lvr.de
https://karl-tiedenberg-schule.lvr.de//de/nav_main/startseite.html

Düren

LVR-Louis-Braille-Schule
Förderschwerpunkt Sehen
Meckerstraße 1
52353 Düren
Tel.: 02421/ 4078 22 00
E-Mail: louis-braille-schule-dueren@lvr.de

Duisburg

LVR-Johanniterschule
Förderschwerpunkt Sehen
Johanniterstraße 103-105
47053 Duisburg
Tel.: 0203/ 600593 Duisburg
E-Mail: johanniterschule-duisburg@lvr.de
https://johanniterschule-duisburg.lvr.de/de/nav_main/start/index.html

Gelsenkirchen

Focus-Schule
LWL Förderschule/ Förderschwerpunkt Sehen
Lasthausstraße 10
45894 Gelsenkirchen
Tel.: 0209/9305241
E-Mail: focus-schule@lwl.org
<https://www.lwl-focus-schule-gelsenkirchen.de/de/>

Köln

LVR Severinschule
Förderschwerpunkt Sehen
Weberstraße 29-31-
50676 Köln
Tel.: 0221/ 31 081 110
E-Mail: rfsse-koeln@lvr.de
https://severin-schule.lvr.de//de/nav_main/startseite/index.html

Münster

Irisschule
LWL Förderschule/ Förderschwerpunkt Sehen
Bröderichweg 41
Tel.: 0251/ 2105171
E-Mail: irisschule@lwl.org

Olpe

LWL Förderschule Olpe
Förderschwerpunkt Sehen
Bodelschwingstraße 13
57462 Olpe
Tel.: 02761/ 920182
E-Mail: foerderschule-sehen-olpe@lwl.org
<https://www.lwl-foerderschule-sehen-olpe.de/>

Paderborn

Pauline-Schule
LWL Förderschule/ Förderschwerpunkt Sehen
Leostraße 1
33098 Paderborn
Tel.: 05251/ 695133
E-Mail: pauline-schule@lwl.org
<https://www.lwl-pauline-schule.de/de/>

Sost

Von-Vincke-Schule
LWL Förderschule/ Förderschwerpunkt Sehen
Hattroper Weg 70
59494 Sost
Tel.: 02921/ 684121
E-Mail: von.vincke-schule@lwl.org
<https://www.lwl-von-vincke-schule.de/de/>

Marburg

Frühförderung der BLISTA
<https://www.blista.de/fruehfoerderung>

Die Autorinnen/der Autor:



Theresa Rohrmaier

Inklusive Pädagogik und Elementarbildung MA
Erziehungs- und Bildungswissenschaften MA
Dozentin an der Fachschule für Sozialwesen IWK Köln



Marek Körner

FRÖBEL-Bereichsleiter West
Geschäftsleiter Region Köln-Berg



Jenny Kurth

FRÖBEL-Fachberaterin Region Köln-Berg

Impressum

Herausgeber
FRÖBEL Bildung und Erziehung gGmbH
Salierring 47-53
50677 Köln
Tel.: 0221 29994260
E-Mail: nrw@froebel-gruppe.de

Redaktion:
Theresa Rohrmaier
Marek Körner
Jenny Kurth

Mit freundlicher Unterstützung:
Valeska Pannier
Kristin Beitz
Johanna Meinikat

FRÖBEL Kindergärten:
Schneckenhaus, Königswinter
FröbelBANde, Köln
Löwenherz, Köln

© Alle Bilder sind in FRÖBEL-Einrichtungen entstanden.
Außer: S. 6, jarmoluk/Pixabay

© FRÖBEL, 1. Auflage Dezember 2021.